

Опыт совершенствования профессионального мастерства учителя

О. А. Лапина

Иркутский государственный университет, г. Иркутск

О. А. Воронова

Средняя общеобразовательная школа № 24, г. Ангарск

Аннотация.

Введение. В статье исследуются вопросы образования, непосредственно связанные с решением проблем в отношении качества готовности специалиста соответствовать уровню требований современных федеральных государственных образовательных стандартов.

Материалы и методы. Высшая профессиональная школа в последние годы интенсивно реформирует модель учебно-методического процесса. Уточняются требования, предъявляемые к уровню компетентности выпускника вуза. Но современная реальность, связанная со скоростью изменения цели и технологии обучения в школе, расширение доступности информационной сети нивелируют усвоенные знания и умения. На основе практических данных самооценки проведён анализ соответствия современным квалификационным требованиям готовности учителя к переходу на новые стандарты и выявлены причины снижения профессиональной уверенности в период послевузовской адаптации.

Цель статьи – выявление возможности постоянно действующих межшкольных научно-методических семинаров в развитии готовности современного школьного учителя соответствовать новым требованиям.

Результаты исследования. В основу исследования положена идея послевузовского сопровождения выпускника вуза, поддержание уровня его функциональной грамотности.

Обсуждение и заключение. В исследовании представлен опыт работы научно-методических семинаров. Полученные результаты позволили выработать эффективную модель помощи в учебно-управленческой деятельности через поиск рациональных способов организации учебного процесса и изучение мирового педагогического наследия.

Ключевые

слова:

послевузовское образование, профессиональное саморазвитие, самообразование, модель профессионального роста, новации, педагогическое наследие.

Для цитирования: Лапина О. А., Воронова О. А. Опыт совершенствования профессионального мастерства учителя // Педагогический ИМИДЖ. 2019. Т. 13. № 1 (42). С. 103–113.
DOI: 10.32343/2409-5052-2019-13-1-103-113.

Дата поступления
статьи в редакцию:
24 января 2019 г.

Введение. Профессиональное педагогическое образование находится под постоянным вниманием в области разработки и внедрения концептуальных основ и тенденций развития новых подходов совершенствования организации и управления: уточнены компетентности и показатели готовности специалиста к деятельности, обозначены образовательные стандарты. Вместе с тем отечественный опыт показывает, что современные процессы совершенствования профессиональной компетентности не учитывают скорости обновления знаний (переучивания), процесса адаптации к новым учебным технологиям и учебным целям учителя и ученика, что становится фактором кризисных состояний не только у отдельных учителей, но и целых школьных коллективов.

Обзор литературы. В последние годы появляется много публикаций, в которых на первое место выходят вопросы, связанные с уровнем и качеством внедрения образовательных стандартов, готовностью специалистов (А. А. Вербицкий, О. О. Горшкова, О. М. Коломиец (Россия); Е. В. Гелясина (Беларусь), А. Е. Манкеш (Казахстан) к решению современных задач профессионального образования; с процессом переосмысления трудностей «перехода от культуры полезности к культуре достоинства» (А. Г. Асмолов) и самореализации личности (С. Г. Ворощиков, Е. В. Романов и др.); новым понимаем субъектности школьника (Б. Г. Ананьев, А. И. Пригожин, М. А. Петрова и др.), а также индивидуального самоопределения в профессии.

Анализ федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) (по направлению «Педагогическое образование»), современных требований «Примерной основной образовательной программы начального общего образования» позволяет выделить следующие основные изменения:

– другой стала направленность в организации познавательной деятельности, расширилась значимость инициативности обучающегося и творческого интереса в восприятии окружающего мира;

– в организации взаимодействия с учебной информацией и в отношении к ней приходится учитывать непрерывное обновление знаний, ценность метазнаний, самостоя-

тельности в овладении научно-дидактическими понятиями;

– актуализируется принципиально новый подход к режиссуре урока, к организации индивидуального познания: исчезает трансляция знаний, а основным направлением учения становится понимание, перевод знаний в мысли, поэтому расширяются требования к развитию семантической памяти как основы языка и мышления;

– в оценке эффективности труда учителя повысились требования к уровню общекультурной компетентности и научно-исследовательской деятельности, к способности прогнозировать и преодолевать риски образовательной и социальной среды.

Как видим, формируется новая, технически и технологически другая культура субъектов образования, соответствующая потребностям современного уровня развития общества.

Следует признать, что направление реформ способствует развитию инициативности, ответственности, самостоятельности обучающегося.

Анализ научных позиций авторов [1; 3; 5; 8; 9] и определяющих реформирование документов [19] позволяет учесть, что более определённым стало содержание понятий: «общеучебные умения и навыки», «организация учения», выделена смысловая ценность целеполагания ученика, образовательный результат и др. Но вместе с тем обращается внимание на изменения многокультурной образовательной среды, потому что затронут не только смысл ценности «миссия» учителя и его компетентности, но и социокультурные межпоколенческие связи в среде учителя, сложившееся в течение веков понимание терминов «профессиональное наставничество», «обмен опытом», «сохранение школьных традиций» и т. д.

С нашей точки зрения, эти обстоятельства могли стать причиной профессионального дискомфорта и обусловили необходимость поиска возможностей полноценной профессиональной самореализации.

Материалы и методы. В соответствии с обозначенной проблемой был выделен комплекс мероприятий, связанных с изучением уровня готовности учителей школ Иркутско-сельского района и школ г. Ангарска соответствовать требованиям нового учебно-воспитательного процесса. Основная задача заключалась в том, чтобы выявить:

– понимание причин профессионального дискомфорта;
– готовность учителей изменять сложившиеся стереотипы,
– стремление к теоретическому мышлению, расширению интереса к новым идеям современного обучения.

Опираясь на исследования А. Г. Асмолова [1], В. П. Зинченко [6] и др., для достижения цели мы использовали рефлексию как основной метод самоанализа, самоосмысления и переосмысления отношения к профессиональной деятельности и оценки причин внутренней напряжённости и дискомфорта. Был применён комплекс методов самооценки (самоанализ, эссе, размышления, автобиография, страничка из дневника учителя, самоинтервью, спор с самим собой, сочинение, дневник учителя, тест смысловых ориентаций – СЖО – Д. А. Леонтьева), позволивший выявить уровень психологической готовности учителя перестроиться и учить в соответствии с требованиями новых стандартов, а также обозначить основные причины угасания профессионального интереса.

В выборке принимали участие 90 человек (60 учителей муниципального бюджетного образовательного учреждения (МБОУ) «СОШ № 24» г. Ангарска (со стажем до 5 лет – 4, до 15 лет – 12, свыше 25 – 44) и 30 учителей муниципального образовательного учреждения Иркутского районного муниципального образования (МОУ ИРМО) «Большереченская СОШ» (со стажем до 5 лет – 2, до 15 лет – 8, свыше 25 – 20). Мы не рассматривали отдельно проблемы учителей-предметников и учителей, работающих в начальной школе, хотя, возможно, была бы обнаружена специфика проблем. Наша задача состояла в том, чтобы выявить направленность саморефлексии.

В ходе обобщения результатов (2015–2017 гг.) было отмечено, что около 75 % учителей избегают новых технологий, пытаются сохранить свой стиль организации учебного процесса.

На основании данных мы дифференцировали причины (процент выше ста – подсчёт по близким проблемам). Учителя со стажем менее пяти лет отмечают неумение перестроиться в учебных ориентирах (15 %), отличить результативные технологии (25 %), отсутствие опыта организации учащихся с учётом индивидуальности (70 %). Они полагают, что нужна помощь через консультирование, специальные курсы и время на самообразование. При стаже до 15 лет учителя полагают, что они достигают необходимых результатов в обучении и развитии учащихся. 83 % из них признают новые идеи перестройки школьного обучения, но обращают внимание на то, что нет чёткости в новых требованиях к компетентности учителя, в критериях эффективности, нет согласованности авторов ФГОС и авторов учебников, а обилие отчётной документации отвлекает от непосредственного учебно-воспитательного процесса. Эта группа учителей отличается стремлением изучить новые требования федеральных стандартов, готова к повышению квалификации, изучению педагогического опыта и новых технологий.

Специалисты, имеющие стаж свыше 25 лет, в большинстве своём (до 80 %) не используют информационные ноу-хау, потому что не владеют на продвинутом уровне компьютерными возможностями, не понимают современного ребёнка с его интересами, не умеют преподавать с учётом современных требований. В их самоанализах выражается непонимание новшеств, если сохранена старая организационная структура «школа». 75 % не принимают новых требований к организации «умения учить себя», отмечают временную затратность и психологические трудности «понять и принять индивидуальную цель каждого ученика», испытывают технические трудности с индивидуальным применением наглядности на уроке. 75 % не желают перестраивать себя. При этом почти все (93 %) говорят о профессиональной усталости, утрате профессиональных смыслов, об уходе из школы.

Наши обобщения показали, что причиной являются не только возрастные особенности, но и система профессиональной (на опережение) послевузовской переподготовки, утрата традиции непосредственного обмена опытом, сотрудничества методических объединений.

Обосновывая необходимость модернизации форм и содержания послевузовского образования, мы исходим из того, что молодые специалисты активнее воспринимают логику новообразований, быстро ориентируются в современных технологиях, мобильны в интернет-общении, быстро осваивают новинки

в развитии умений учиться и т. д. Но позитивные стороны, как правило, почти не учитываются на фоне претензий (не хотят идти в школу, потому что не научены работать с детьми и родителями; много инициативы, но нет понимания меры ответственности; более признают эффект урока, а не результат и т. д.).

Результаты исследования. Выстраивая дорожную карту профессиональной помощи учителю, мы попытались выявить основные признаки деформации (deformation – от лат. «искажение») внутри учебного процесса, которые могли бы стать причиной угасания профессионального интереса.

Во-первых, следует выделить очевидный факт: парадигма развития ученика опережает подготовку соответствующего учителя. Поэтому в школе создаётся ситуация одновременного переобучения учителя и новая – на основе познавательного интереса – самостоятельная деятельность ученика.

Во-вторых, дискомфорт опытного учителя (с психологической точки зрения) можно объяснить тем, что он теряет обучающую позицию. От учителя сегодня требуется другая «нормативно-правовая грамотность» (М. Р. Битянова, А. А. Вербицкий и др.), новое мышление, новый профессиональный почерк, а переучиваться уже сложно. Отсюда профессиональная неудовлетворённость.

Кроме того, нельзя не учитывать «разрушающую силу эмоциональной напряжённости», присутствие «негативных стрессоров», на которые указывается в работах Г. Ф. Заремба [5] и Г. С. Корытовой [10], особенно при разрушении корпоративной модели, сложившихся стереотипов как в организации деятельности, так и в оценке профессионализма.

Очевидна необходимость поиска новых, научно обоснованных и практико-ориентированных идей преодоления функциональной неграмотности, сохранения ценности индивидуального опыта и повышения профессиональной самодостаточности учителя на разных стадиях профессионализации.

В качестве предмета переосмысления были выделены собственные представления учителей и мнения о происходящих изменениях в образовании, в опыте школы; осознание возможностей, понимание необходимости принимать решение.

Итак, предварительный анализ, основанный на самооценке и жизненной стратегии самообучения и саморазвития, показал, что наибольший дискомфорт учителя связывают с невозможностью повышать квалификацию на современном уровне теории и практики, с частой сменой методик обучения, обилием программ и учебных пособий при сокращении часов на усвоение фундаментальных знаний, отсутствие широких дискуссий и апробации новых научно интересных и практико-ориентированных идей.

Вместе с тем обобщение результатов саморефлексии позволило выделить общие проблемы, с которыми учителя стараются справиться в одиночку: «усилился страх, что потеряна функция обучающего», «не стало учительского задора в общении с детьми», «мы перестали ходить друг к другу на уроки», «мы перестали приглашать к себе на урок», «перестали быть организаторами», «всё время пытаемся разобраться в том, что надо делать», «мы не умеем учить детей учиться, по-новому выстраивать целевые установки», «самое трудное для меня – обозначить цель урока», «мне трудно охватить все цели, которые выдвинули для себя дети» и т. д.

Несмотря на то, что проблемы у каждого учителя свои, мы понимали, что нужен особый проект, позволяющий объединить учительские коллективы

школ в научно-исследовательские группы, придать поиску творческий характер, расширить интерес к обмену опытом.

Создание на базе Иркутского педагогического университета в 2000 году «Иркутского отделения Общероссийской общественной организации “Центр гуманной педагогики”» под руководством Ш. А. Амонашвили (далее – Центр) и стало такой объединяющей площадкой, ориентирующей на адаптацию к новым школьным реформам. Первые проекты, разработанные в Центре, были направлены на выявление условий профессионального послевузовского становления учителя: разработка форм научно-методических семинаров, дискуссий, конкурсов открытых уроков. Эти формы ориентировали учителя в новых тенденциях обучения и воспитания, являлись хорошим стимулом самопроявления и развития интереса к опыту коллег, позволяя уберечь от профессионального одиночества.

В течение первых лет были созданы базовые школы, объединившие коллективы Иркутско-сельского района (рук. Н. В. Хмелинина), г. Ангарска (рук. О. А. Воронова), где два раза в год проводятся с учителями научно-практические семинары, ведётся разъяснительная работа, помогающая найти свой стиль: работать по-новому, не теряя из виду педагогическую классику и принципы гуманизма.

Следует отметить, что главной технологией развития интереса к новому в педагогическом процессе стало изучение классического наследия в педагогике с целью найти «новое в прошлом» (Д. С. Лихачев). Так, в течение 18 лет на каждой базе было проведено более 30 научно-практических конференций «Ребёнок рядом» с изучением творческого наследия Я. Корчака, Л. Толстого, И. Песталотци, А. Макаренко, В. Сухомлинского, Ш. Амонашвили; мастер-классы «Современный урок духовно-нравственного воспитания»; открытые уроки «Современный гуманный урок», «Как учить современного ребёнка», «Новизна педагогики С. Гессена и В. Зеньковского», «Современность уроков П. Гальперина», «Компетенции, компетентность и миссия учителя» (на основе литературы сибирских писателей), «Мудрость учителя Конфуция» и др. Чтобы понять, каким должен быть современный учитель, изучали наследие Я. А. Коменского, И. Г. Дистервега, Ж.-Ж. Руссо, К. Д. Ушинского, Н. И. Пирогова, П. Ф. Каптерева, Я. Корчака, П. Я. Гальперина, С. Френе, Ш. А. Амонашвили, В. А. Сухомлинского. Каждый научно-методический семинар предполагал теоретические доклады, практикумы, открытые уроки, творческие мастер-классы; был нацелен на развитие профессиональной грамотности учителя, умения видеть индивидуальность ученика, находить свой метод урока.

Классический опыт убедительно доказывает: никакие благие намерения при отсутствии профессионализма не дадут воспитательного результата и профессионального удовлетворения, поэтому учитель должен включаться в дискуссии, исследовательские группы, научные проекты. К примеру, проект «Предупреждение неуспешности сельского школьника» стал основанием работы коллектива Большеберезненской СОШ; СОШ № 24 г. Ангарска стала исследовательской площадкой духовно-нравственного развития школьника.

За эти годы сложилось убеждение, что современное культуросообразное воспитание имеет глубокие корни в прошлом, что «будущего без прошлого не бывает».

В результате такого творческого взаимодействия возник интерес к обобщению

нию своего опыта. Было подготовлено 19 сборников «Теория и практика гуманизации педагогического процесса», в которых опубликовано более тысячи учительских статей, представлен новый взгляд на свой опыт, дан анализ своему отношению к новым требованиям государственных стандартов образования и роли учителя в организации процесса обучения.

Повторный срез самооценки (пятибалльная система) позволяет отметить, что в качестве основных проблем сегодня учителя выделяют следующее: культура мышления (средняя самооценка 3 б.), способность к анализу (3,5 б.), восприятие информации и её интерпретация (4 б.), организация учащихся и постановка цели урока (2 б.), умение вовлечь в активную учебную деятельность (2 б.), мой алгоритм урока (1 б.).

Как видим, проблемы, связанные с «профессиональным шоком» учителя, вызванным неумением быть мобильным в оценке новых тенденций организации обучения, постепенно решаются с других позиций: самосовершенствование с учётом требований новых стандартов, осмысление ценности быстрого ориентирования в поле профессиональных задач, качественный выбор моделей оценивания учебных результатов, исследовательская культура, сотрудничество и расширение форм профессионального взаимодействия.

При обобщении опыта помощи учителю в послевузовский период профессионального самопроявления важно исходить из того, что компетентность учителя, рост его профессионализма, научная эрудиция проявляются в умении научно обосновать и расширить свои горизонты, не утрачивая ценностного отношения к учительской миссии.

Данное исследование позволило убедиться в том, что проблема непрерывности развития школьного учителя тесно связана и с условиями, в которые он погружается после окончания вуза, и с тем, что он имеет в запасе. Если взять содержательный показатель компетенций, которые необходимы учителю, то можно быть уверенным: этих показателей достаточно. Другое дело, как ими распорядится специалист.

Современная школьная система, современная детская психология, технические достижения и обилие доступной информации актуализируют профессиональную активность учителя в послевузовский период через изучение педагогического опыта и участие в деятельности сетевого профессионального сообщества.

При этом важна не только активизирующая сила новизны, но и корпоративная поддержка, потому что творческая самореализация, как показало наше исследование, проявляется «на миру», среди заинтересованных коллег и при их поддержке.

Обсуждение и заключение. Полученные количественные данные и качественные соотношения позволяют не только подчеркнуть, что каждая профессия предполагает модель специалиста, где заложены основные аксиологические ориентиры, границы профессиональной компетенции и профессиональной компетентности, но и обратить внимание на объективные характеристики труда, правовые основы с учётом уровня развития социальных ценностей и технических условий. Именно такой подход к постоянному сопровождению послевузовского развития личности специалиста позволит решить многие проблемы, связанные с повышением качества обучения и стабильности образования.

Заявленный вклад авторов

Лапина О. А.

- изучение системы работы учителей сельских школ Иркутско-сельского района, организация и проведение научно-практических семинаров в течение 10 лет;
- анализ проблемы учительства в свете современных реформ;
- подготовка аннотации и теоретическое обобщение научных подходов к решению проблемы;
- определение структуры и содержания статьи, формулирование выводов проведённого исследования.

Воронова О. А.

- сбор и анализ статистических данных, обобщение опыта работы по организации системы повышения уровня профессионализма учителей школ г. Ангарска.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Список литературы

1. Асмолов А. Г. Непройдённый путь: от культуры полезности – к культуре достоинства // Вопросы психологии. 1990. № 5. С. 5–12
2. Битянова М. Р. Субъектность: путь обретения самостоятельности [Электронный ресурс] // Сетевое издание Центра психологического сопровождения образования «ТОЧКА ПСИ». URL: <http://tochkapsy.ru/3021> (дата обращения 17.12. 2018).
3. Вербицкий А. А. Проблемы реформы высшего образования // Профессиональное развитие педагога : мат-лы Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием / под ред. О. А. Лапиной, М. Г. Голубчиковой, О. М. Коломиец. Иркутск, 22–23 июня 2015 г. Иркутск : Изд-во ИГУ, 2015. С. 8–14.
4. Воровщиков С. Г. Общеучебные умения как деятельностный компонент содержания учебно-познавательной компетенции [Электронный ресурс] // Интернет-журнал «Эйдос». 2007. 30 сентября. URL: <http://eidos.ru/journal/2007/0930-9.htm> (дата обращения: 15.08.2018).
5. Заремба Г. Ф. Фрустрация в профессиональной деятельности учителя начальной школы и условия её преодоления : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. М., 1982. 16 с.
6. Зинченко В. П. О целях и ценностях образования // Педагогика. 1997. № 5. С. 14–23.
7. Калужный А. К. Психология формирования имиджа учителя. М. : ВЛАДОС, 2004. 222 с.
8. Кирьякова А. В. Аксиология образования: ориентация личности в мире ценностей : монография. М. : Дом педагогики, 2009. 318 с.
9. Коломиец О. М. Профессиональные компетенции преподавателя высшей школы. М. : Граница, 2014. 168 с.
10. Корытова Г. С. Защитно-совладающее поведение субъекта в профессиональной

педагогической деятельности : автореф. дис. ... д-ра психол. наук, 19.00.07. Иркутск, 2007. 49 с.

11. Кущенко С. В. Междисциплинарный подход к изучению феноменов «непрерывное образование» и «обучающееся сообщество» // Формирование обучающегося сообщества как условие успешной социализации личности : Мат-лы междунар. науч.-практ. конф. Иркутск, 2 марта, 2015 г. Иркутск : ПИ ИГУ, 2015. С. 8–11.

12. Набиев В. Ш. Целостный образовательный процесс в гуманитарном вузе: от теории к практике // Инновации в современной системе образования: подходы и решения : монография. Ульяновск : Зебра, 2016. С. 31–40.

13. Решетников П. Е. Психолого-педагогические основы субъектного развития специалиста : пособие для переподготовки и повышения квалификации преподавателей высших и средних профессиональных заведений. Белгород : Белгород. юрид. ин-т МВД РФ, 2001. 137 с.

14. Романов Е. В. Противоречия как источник инновационного развития системы высшего профессионального образования // Alma mater (Вестник высшей школы). 2014. № 5. С. 9–13.

15. Федяев Д. М., Федяева Л. В. Проблема универсального в профессиональном образовании : монография. М. : Флинта, 2011. 135 с.

16. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. № 2. 2003. С. 58–64.

17. Цукерман Г. А. Обучение ведет за собой. Куда? [Электронный ресурс]. URL: https://www.hse.ru/data/2013/11/12/1334863894/VO%201_10%20Cukerman.pdf (дата обращения: 15.02.2019).

18. Федеральные государственные образовательные стандарты общего образования [Электронный ресурс] : норматив. документы. URL: http://www.fgos-kurgan.narod.ru/norm_federal.htm (дата обращения: 25.01.2019).

19. Щедровицкий Г. П. Мышление. Понимание. Рефлексия. М. : Наследие ММК, 2005. 800 с.

20. Перспективы развития отечественного образования: приоритеты и решения : сб. ст. Восьмых Всерос. Шамовских пед. чтений науч. школы Управления образоват. сист. 22 января 2016 г. / отв. ред. С. Г. Воровщиков, О. А. Шклярова. М. : МПГУ, 2016. 672 с.

21. Lapina O. A., Plyasova I. S., Fedorova E. L., Kravtsov A. F. and Gerasimova F. R. Lecture Notes in Management Science // Web of Science. 2018. Vol. 91. P. 67–79.

22. Vos Arjen East European Qualifications Frameworks Lead Reforms in Education // The Education and Science Journal. 2014. No 6. P. 149–157.

Experience of Teacher's Professional Mastery Development

Olimpiada A. Lapina

Irkutsk State University, Irkutsk

Olga A. Voronova

Secondary School 24, Angarsk

Abstract. *Introduction. In the paper the issues of education related to problem solving of the quality of a specialist's readiness to satisfy the level of requirements of Federal State Educational Standard are researched.*

Materials and methods. In recent years, the higher vocational school has been intensively reforming the model of the educational and methodological process, clarifying the requirements for the level of competence of a university graduate. But the modern reality associated with the goal's and educational technology changing, expanded access to informational and technical networks level out the acquired knowledge and skills. In the article the analysis of compliance with modern qualification requirements of a teacher readiness to transition to new standards and the reasons for the decline in professional confidence in the period of post-graduate adaptation is presented. The purpose of the article is to identify the possibility of permanent inter-school scientific and methodological seminars in the development of the readiness of the modern school teacher to meet the new requirements.

The results of the study. The main idea of the research to support a university graduate and his level of functional literacy.

Discussion and conclusion. The study presents the experience of scientific and methodological seminars. The obtained results allowed the authors to develop an effective assistance model for teaching and managing activities by means of looking for the rational ways of organizing the educational process and studying the world pedagogical heritage.

Keywords: *postgraduate education; professional self-development; self-education; professional growth model; innovations; pedagogical heritage.*

Лапина
Олимпиада Александровна

*доктор педагогических наук,
профессор, профессор кафедры
психологии и педагогики
начального образования*

*ORCID: [https://orcid.org/
0000-0003-3415-2558](https://orcid.org/0000-0003-3415-2558)*

*Педагогический институт,
Иркутский государственный
университет*

*664003, г. Иркутск, ул. Нижняя
Набережная, 6*

*тел.: +7(3952)200739
e-mail: igpu-kaf-ppmno@rambler.ru*

Воронова
Ольга Алексеевна

*кандидат педагогических наук,
заместитель директора*

*средняя общеобразовательная
школа № 24, г. Ангарск*

*665813, Иркутская область,
г. Ангарск, квартал 89, 27*

*тел.: +7(3955)530296
e-mail: sch_24ang@mail.ru*

Lapina
Olimpiada Aleksandrovna

*Doctor of Sciences (Pedagogy),
Professor, Professor of the Pedagogy
and Psychology of Primary
Education Department*

*ORCID: [https://orcid.org/
0000-0003-3415-2558](https://orcid.org/0000-0003-3415-2558)*

*Pedagogical Institute,
Irkutsk State University*

*6 Nizhnyaya Naberezhnaya St,
Irkutsk, 664003*

*tel.: +7(3952)200739
e-mail: igpu-kaf-ppmno@rambler.ru*

Voronova
Olga Alekseevna

*Candidate of Sciences (Pedagogy),
Deputy Director*

Secondary School 24, Angarsk

*27-89, Angarsk, Irkutsk Region,
665813*

*tel.: +7(3955)530296
e-mail: sch_24ang@mail.ru*